

Extracto

CAPITULO PRIMERO

Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación.

Por José Gimeno Sacristán

Universidad de Valencia

En: Enseñar por competencias. ¿Qué hay de nuevo?

Ediciones Morata, S. L.

Las diferentes visiones sobre el qué, el cómo y el para qué de la educación nutren la dialéctica sobre la misma, la cual debe tener unos determinados causas para su contraste en las sociedades democráticas. En las que no lo son la visión que triunfa es la que impone el poder camuflado en ocasiones en los lenguajes.

La pretensión de ganar rigor y precisión en estos – ahora denominados competencias - acotando y reduciendo el significado general de la educación de calidad, es contradictorio con el hecho de que, al mismo tiempo, se quiere que las competencias básicas contengan la complejidad de significados que se les asignan, aspirando a que en ellas se contengan los significados de la educación del ciudadano competente, cuya formulación desborda al contenido comprendido en los indicadores más al uso. La contradicción, inherente al constructo competencias en el lenguaje educativo, el que utilizan las administraciones educativas y en el auspiciado por la OCDE, reside en querer concretar criterios observables al tiempo que el conjunto de éstos cubre lo que se entenderá por educación.

Ni siquiera en el campo de la formación profesional el enfoque de las competencias es suficiente. El saber hacer en una profesión no posee una única forma de manifestarse y, en su concreción, tiene un papel importante el cómo se conciben las formas de interacción entre los conocimientos y las demandas de la profesión. En segundo lugar, existen maneras distintas de enfocar la práctica y de entender el conocimiento en el que se pretende que ésta se apoye.

Una cosa es que entre las inquietudes y referencias de los estudios universitarios el mundo del trabajo y el de las profesiones sea una preocupación importante y, otra muy distinta, que la universidad sea como ese mundo demanda.

Las competencias no pueden entenderse como algo que se tiene o no se tiene, no representan estados o logros terminados, sino estados en proceso de evolución.

¿Acaso puede alguien decirnos en qué consiste exactamente la competencia de ser emprendedor, cómo se logra y cómo sabremos si la habremos logrado?

Desde esa perspectiva el citado informe establece que las competencias básicas son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Son las siguientes:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias sociales y cívicas.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
8. Conciencia y expresión culturales.

Tesis 5. La competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta – para empezar – la comunicación.

De las competencias se podría llegar a decir aquello que San Agustín pensaba del tiempo: “Si nadie me lo pregunta, yo lo sé, para entenderlo; pero si quiero explicarlo a quien me lo pregunte no lo sé para explicarlo”. En ciertos casos cabría decir que cuanto más nos lo explican comprenderemos que no nos dicen lo que creíamos que querían decir. Sabemos qué significa el adjetivo competente porque se dice de alguien que lo es respecto de un determinado saber hacer y hacerlo bien y positivamente; es el poder en el sentido de tener capacidad para conseguir algo, como también comprendemos cuando decimos que alguien es competente. Estamos más confusos ahora ante el sustantivo competencia en abstracto sin referirla a algo (competencia para ...)

Tiene sinónimos o conceptos con los que comparte significados como los de aptitud (dotación de cualidades), capacidad o poder para (talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo) o el de habilidad (capacidad y disposición para algo, gracia para ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc.) que tiene que ver con destreza (pericia para hacer cosas o resolver problemas prácticos). Apareta ser una especie de conocimiento práctico para hacer cosas, resolver situaciones .. Y sugiere efectividad, acción que surte efectos. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza. Todos estos términos aluden a pericia, posibilidad, estar dotado para algo, realizar, llevar a cabo, ser capaz de responder a requerimientos a los que responder con cierta pericia.

El problema es cuando se convierte en el lenguaje dominante y hasta exclusivo. Ahora la competencia se pretende que signifique lo que interesa, haciendo una lectura de la educación acomodada a una visión del mundo, donde ser educado consiste en un saber hacer o capacidad para operar y realizar algo que nos hace ser competentes. Con ese lenguaje no se pregunta si nos hace más conscientes, responsables, justos, críticos, fantaseadores, expresivos, prudentes, solidarios, respetuosos, colaboradores, amables, sanos, cultos, humanistas, solidarios, denunciante de las desigualdades, formados

intelectualmente o sabios. En resumen ¿Ayuda este lenguaje nuevo a hacer al educando un mejor conocedor del mundo y comprometido con su transformación? Éstas no son cualidades humanas que interesen en los mercados, ni tampoco a las evaluaciones y comparaciones de sistemas educativos.

La competencia es una cualidad que no sólo se tiene o se adquiere, sino que se muestra y se demuestra, que es operativa para responder a demandas que en un determinado momento pueden hacerse a quienes las poseen. Éste creemos que sería el matiz que singularizaría a las competencias como algo distinto de otras adquisiciones o aprendizajes en la educación en el marco del proyecto DeSeCo. El que sean una respuesta a demandas es una condición esencial para caracterizarlas como tales. La posesión de habilidad (skill) del pensamiento crítico, por ejemplo, no es propiamente una competencia porque no describe una respuesta global del individuo a una demanda. Es, en todo caso, un valioso componente de la competencia puesta en acción. Precisiones como esta convierten al lenguaje en una trampa constante dentro de un laberinto de significados singulares que son únicos. La capacidad intelectual, la resolución de problemas ya no son competencias de los individuos, porque – se nos dice – no son respuestas globales a demandas. Será un atrevimiento pedirles a los profesores y profesoras que traduzcan estos mensajes artificiosos en sus prácticas.

Para el grupo DeSeCo la competencia es un concepto holístico que integra la existencia de demandas externas, los atributos personales (incluida la ética y los valores) así como el contexto. Es la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación; o como la considera el mismo proyecto DeSeCo más recientemente como “la habilidad de satisfacer con éxito a las demandas de un contexto o situación, movilizandolos recursos psicológicos necesarios (de carácter cognitivo y metacognitivo)”. Las competencias básicas son aquellas que capacitan a los individuos para participar activamente en múltiples contextos o ámbitos sociales.

Con esta dispersión de significados, tanto en el lenguaje de uso común, como en el científico, no queda otra solución que sintetizar todo en una nueva definición de competencia para añadir al listado ya de por sí confuso.

Resumiendo, aunque empiezan proponiéndose como instrumento de la evaluación, las competencias se acaban convirtiendo en un concepto en torno al que se construye un discurso global sobre la educación.

Se está configurando un modelo pedagógico – al menos un discurso – alimentado por las discusiones sobre indicadores, valoración de resultados, reclamando el ajuste a un mercado laboral imprevisible, planteando disquisiciones acerca de en qué se diferencia un objetivo, de un contenido o de una competencia. En cambio se devalúan los discursos acerca de temas como las culturas juveniles, cómo ofrecer una cultura que pueda interesar, qué papel tienen los educadores, quiénes son los que fracasan

Cuanto mejor se delimite el objetivo, más claridad tendremos para enfocar el camino a emprender y más nítida será la visión del logro anticipado que representa, pero no por

introducir mucha precisión en la formulación del objetivo que realicemos aumenta la capacidad de saber cómo lograrlo. El fin orienta e incita a la acción pero no prescribe el hacer.

La competencia es algo que pertenece al sujeto y, en esa medida, podemos decir que tiene una identidad. Es un rasgo supuesto que representa un estado de habilidad potencial, algo que se logra, pues no es innato.

Saber algo sobre un proceso (el qué), no significa poder generarlo y realizarlo (saber cómo). Comprender y explicar la génesis y evolución de un fenómeno algo en concreto (conocimiento del por qué) tampoco es lo mismo que saber producirlo. No es suficiente hacerlo si sólo tenemos la explicación. Un volcán se crea, podemos comprender cómo ocurre, pero no podemos producirlo. Saber quién es una buena madre no es suficiente para hacer de alguien una buena madre. Ser un mal padre sabemos qué es, y hasta cómo se puede haber llegado a serlo. Pero no solemos saber cómo evitar que lo sea. Profundizar en este saber producir competencia en los sujetos requiere de igual modo mucha investigación ligada a programas de innovación en los que poder experimentar.

También es la referencia para desarrollar experiencias pedagógicas que desborden los esquemas académicos más usuales, como lo han sido la enseñanza centrada en la resolución de problemas, el estudio de casos, la simulación de toma de decisiones, los proyectos interdisciplinarios, etc. Pero el caso de las competencias que ahora nos ocupan nos sitúa en otro contexto.

La debilidad de planteamiento teórico se corresponde con la imposibilidad práctica de llevar a cabo una pedagogía basada en competencias. Sólo dos argumentos, a) Por prometedor que sea este enfoque, es evidente que poco más allá de enunciarlas, no poseemos el capital – no lo posee el profesorado – de saberes prácticos necesarios para conocer cómo se provoca el desarrollo de las competencias. Este capital constituye la competencia de alumbrar competencias en otros que, como éstas últimas, también se aprende. Si se posee ese capital, ya no tendría sentido plantear la novedad con la que se han presentado, si no se posee ¿cómo va a ponerse en práctica algo tan “nuevo”? b) Si, por otro lado el currículum actual no se corresponde con las competencias básicas, si hay que traducirlo o inventarlo – no sabemos que lo esté – resulta que o creemos en la transustanciación de las mentalidades y de las prácticas o no se derivarán consecuencias para el desarrollo del currículum.

Hoy no se dispone de un modelo pedagógico montado desde el constructo de las competencias, no podemos mostrarlo ni enseñarlo, más allá de la voluntad, por positiva que pudiera ser, de formularlo con cierto rigor.

Tesis 8. La utilidad de una propuesta no está garantizada por proceder de organismos gubernamentales, intergubernamentales o internacionales.

Recordando los problemas conceptuales que plantea este discurso de las competencias, haremos la pregunta impertinente: ¿por qué empeñar esfuerzos en una tarea que muestra esas dificultades? Si la gestación de todo este movimiento en torno a las competencias ha seguido el curso tortuoso que ha tenido, si existen dificultades para que nos transmitan qué quieren decir cuando definen la competencia, al no existir suficiente experiencia de cómo desarrollar estas propuestas, ¿qué ganamos? Las interrogaciones pertinentes son varias: ¿Esa es la forma de realizarse el ser humano – como se declaraba – y de lograr una sociedad integrada? ¿Qué debemos poner en duda en las prácticas actuales con la introducción del nuevo lenguaje? ¿Qué se corrige de lo que hacemos mal ahora al introducir ese discurso? ¿Qué de nuevo y útil aporta a las ideas, a los valores y a las prácticas que poseemos, conocemos y que han inquietado y mueven hoy a los seres humanos y a las sociedades – y debieran hacerlo a los gobiernos – hacia el progreso, la justicia, el acceso universal a la educación, la racionalidad, el conocimiento crítico, la búsqueda del aprendizaje relevante, significativo, integrado, aplicable y motivador? ¿Qué aporta que nouviésemos una forma más sencilla de expresarlo?

¿Arrojamos todo este bagaje por la borda? Al menos, los expertos, técnicos y funcionarios que articulan este nuevo paradigma, no parecen tener necesidad de echar mano del pensamiento clásico – antiguo y moderno – de experiencias innovadoras en la enseñanza, de recursos metodológicos novedosos. El aparato bibliográfico que no utilizan, así parece atestiguarlo. De al impresión de que se esté queriendo inventar todo por primera vez.

Los males de la educación no residen en la falta de definición de los aprendizajes que queremos lograr en términos de competencias.

Tesis 10. Las fuentes del buen saber y del buen hacer no se han secado y no deberíamos hacer apostasía de ellas eligiendo otras verdades en las que creer.

Creemos que de estos principios se pueden extraer infinitas posibilidades para encontrar materia para construir competencias. A la pregunta de qué hay de nuevo en todo esto, se puede contestar con un “solamente un nuevo lenguaje, una jerga”, una técnica convertida en una ideología fácil de echar raíces en terrenos baldíos. Creíamos haber aprendido de la historia para no condenarnos a repetirla. Para lo cual hace falta que no se rompan las tradiciones buenas de pensamiento y de las prácticas. Para que estas últimas pervivan tienen que ser mostradas. Para la continuidad de las ideas es preciso seguir contándoselas a otros.

Desde la administración se lanza, una vez más, al sistema educativo el reto de pensar, programar, realizar y evaluar la educación. De repente, sin discusión previa ni ensayo alguno, parece anunciarse una (otra) buena nueva que desconocíamos existiese ahí escondida. Han hallado una nueva piedra filosofal para vender pócimas y placebos. De repente, un torrente de publicaciones anuncia la buena nueva, ofreciendo sugerencias, propuestas y razonamientos, como si se hubiese dado una transmigración de la sabiduría

para ilustrar el profesorado y remediar los males que aquejan a la educación de los que está afectada, casi siempre no superando en esa mimesis el nivel de un cambio de lenguaje. No nos sorprenda que el profesorado, cansado de ver sucederse las modas expuestas por los mismos figurantes, se quede como espectador, mudo ante este frenesí. Esperemos que en un país descentralizado la diversidad de las políticas educativas permita la supervivencia de formas diferentes de enunciar deseos, retos y esperanzas para poder reconfortar a quienes hayan padecido los vacíos del presente.